

Ramm, Michaela; Wichelhaus, Svenja

Projekt "Teamtermin": Maßnahmen gegen Abbrecherquoten und Stresssymptome

Apostolopoulos, Nicolas [Hrsg.]; Hoffmann, Harriet [Hrsg.]; Mansmann, Veronika [Hrsg.]; Schwill, Andreas [Hrsg.]: E-Learning 2009. Lernen im digitalen Zeitalter. Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann 2009, S. 368-378. - (Medien in der Wissenschaft; 51)



Quellenangabe/ Reference:

Ramm, Michaela; Wichelhaus, Svenja: Projekt "Teamtermin": Maßnahmen gegen Abbrecherquoten und Stresssymptome - In: Apostolopoulos, Nicolas [Hrsg.]; Hoffmann, Harriet [Hrsg.]; Mansmann, Veronika [Hrsg.]; Schwill, Andreas [Hrsg.]: E-Learning 2009. Lernen im digitalen Zeitalter. Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann 2009, S. 368-378 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-32836 - DOI: 10.25656/01:3283

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-32836>

<https://doi.org/10.25656/01:3283>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Nicolas Apostolopoulos, Harriet Hoffmann,
Veronika Mansmann, Andreas Schwill (Hrsg.)

E-Learning 2009

Lernen im digitalen Zeitalter



Waxmann 2009
Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft; Band 51

Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.

ISBN 978-3-8309-2199-8

ISSN 1434-3436

© Waxmann Verlag GmbH, 2009

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg

Titelfoto: Juanjo Tugores – Fotolia.com

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Germany

Inhalt

<i>Nicolas Apostolopoulos, Harriet Hoffmann, Veronika Mansmann, Andreas Schwill</i> E-Learning 2009 – Lernen im Digitalen Zeitalter	9
--	---

Neue Lehr-/Lernkulturen – Nachhaltige Veränderungen durch E-Learning

<i>Ulf-Daniel Ehlers, Heimo H. Adelsberger, Sinje Teschler</i> Reflexion im Netz. Auf dem Weg zur Employability im Studium.....	15
<i>Hannah Dürnberger, Thomas Sporer</i> Selbstorganisierte Projektgruppen von Studierenden. Neue Wege bei der Kompetenzentwicklung an Hochschulen	30
<i>Dominik Haubner, Peter Brüstle, Britta Schinzel, Bernd Remmele, Dominique Schirmer, Matthias Holthaus, Ulf-Dietrich Reips</i> E-Learning und Geschlechterdifferenzen? Zwischen Selbsteinschätzung, Nutzungsnötigung und Diskurs.....	41
<i>Anja Bargfrede, Günter Mey, Katja Mruck</i> Standortunabhängige Forschungsbegleitung. Konzept und Praxis der NetzWerkstatt	51
<i>Christian Kohls</i> E-Learning-Patterns – Nutzen und Hürden des Entwurfsmuster-Ansatzes	61
<i>Melanie Paschke, Matthias Rohs, Mandy Schiefner</i> Vom Wissen zum Wandel. Evaluation im E-Learning zur kontinuierlichen Verbesserung des didaktischen Designs.....	73
<i>Jutta Pauschenwein, Maria Jandl, Anastasia Sfiri</i> Untersuchung zur Lernkultur in Online-Kursen	85
<i>Thomas Czerwionka, Michael Klebl, Claudia Schrader</i> Die Einführung virtueller Klassenzimmer in der Fernlehre. Ein Instrumentarium zur nutzerorientierten Einführung neuer Bildungstechnologien.....	96
<i>André Bresges, Stefan Hoffmann</i> Reform der Lehrerbildung in der Physik für Grund-, Haupt- und Realschullehrer durch das Integrierte Lern-, Informations- und Arbeitskooperationssystem ILIAS an der Universität zu Köln	106

<i>Gudrun Bachmann, Antonia Bertschinger, Jan Miluška</i> E-Learning ade – tut Scheiden weh?.....	118
<i>Rolf Schulmeister</i> Studierende, Internet, E-Learning und Web 2.0.....	129
<i>Andreas König</i> Von Generationen, Gelehrten und Gestaltern der Zukunft der Hochschulen. Warum die „Digital Native“-Debatte fehlgeht und wie das Modell lebender Systeme das Zukunftsdenken und -handeln von Hochschulen verändern kann	141
<i>Nina Heinze, Jan-Mathis Schnurr</i> Integration einer lernförderlichen Infrastruktur zur Schaffung neuer Lernkulturen im Hochschulstudium	152
<i>Andrea Payrhuber, Alexander Schmölz</i> Massenlehrveranstaltungen mit Blended-Learning-Szenarien in der Studieneingangsphase als Herausforderung für Lehrende und Studierende	162
<i>Jürgen Helmerich, Alexander Hörnlein, Marianus Iffland</i> CaseTrain – Konzeption und Einsatz eines universitätsweiten fallbasierten Trainingssystems	173
<i>Birgit Gaiser, Anne Thillosen</i> Hochschullehre 2.0 zwischen Wunsch und Wirklichkeit.....	185
<i>Brigitte Grote, Stefan Cordes</i> Web 2.0 als Inhalt und Methode in Fortbildungsangeboten zur E-Kompetenzentwicklung.....	197
<i>Wolfgang Neuhaus, Volkhard Nordmeier, Jürgen Kirstein</i> Learners' Garden – Aufbau eines Community getriebenen Werkzeug- und Methodenpools für Lehrende und Studierende zur Unterstützung produktorientierter Formen des Lehrens und Lernens	209

Neue Entwicklungen im E-Learning

<i>Tobias Falke</i> Audiovisuelle Medien in E-Learning-Szenarien. Formen der Implementierung audiovisueller Medien in E-Learning Szenarien in der Hochschule – Forschungsstand und Ausblick	223
<i>Sandra Hofhues, Tamara Bianco</i> Podcasts als Motor partizipativer Hochschulentwicklung: der Augsburger „KaffeePod“	235

<i>Holger Hochmuth, Zoya Kartsovnik, Michael Vaas, Nicolae Nistor</i> Podcasting im Musikunterricht. Eine Anwendung der Theorie forschenden Lernens	246
<i>Gabi Reinmann</i> iTunes statt Hörsaal? Gedanken zur mündlichen Weitergabe von wissenschaftlichem Wissen.....	256
<i>Thomas Richter, David Böhringer, Sabina Jeschke</i> Library of Labs (LiLa): Ein Europäisches Projekt zur Vernetzung von Experimenten	268
<i>Isa Jahnke, Claudius Terkowsky, Christian Burkhardt, Uwe Dirksen, Matthias Heiner, Johannes Wildt, A. Erman Tekkaya</i> Experimentierendes Lernen entwerfen – E-Learning mit Design-based Research	279
<i>Mario Mijic, Martina Reitmaier, Heribert Popp</i> Kooperatives Lernen in 3-D-Welten in Kopplung mit LMS	291
<i>Klaus Jenewein, Antje Haase, Danica Hundt, Steffen Liefold</i> Lernen in virtueller Realität. Ein Forschungsdesign zur Evaluation von Wahrnehmung in unterschiedlichen virtuellen Systemen.....	302
<i>Johannes Bernhardt, Florian Hye, Sigrid Thallinger, Pamela Bauer, Gabriele Ginter, Josef Smolle</i> Simulation des direkten KOH-Pilzbefundes. E-Learning einer praktischen dermatologischen Fertigkeit im Studium der Humanmedizin	313

Institutionalisierung von E-Learning

<i>Claudia Bremer</i> E-Learning durch Förderung promoten und studentische Projekte als Innovationspotenzial für die Hochschule	325
<i>Torsten Meyer, Christina Schwalbe</i> Neue Medien in der Bildung – technische oder kulturelle Herausforderung? (Zwischen-)Bericht aus der Projektpraxis ePUSH.....	336
<i>Michael Kerres, Melanie Lahne</i> Chancen von E-Learning als Beitrag zur Umsetzung einer Lifelong-Learning-Perspektive an Hochschulen	347

<i>Annabell Lorenz</i> Elchtest in Austria – Umstände eines LMS-Wechsels und seine Folgen – ein Prüfbericht.....	358
<i>Michaela Ramm, Svenja Wichelhaus</i> Projekt „Teamtermin“: Maßnahmen gegen Abbrecherquoten und Stresssymptome	368
<i>Tobias Jenert, Christoph Meier, Franziska Zellweger Moser</i> Prüfungskultur gestalten?! Prozess- und Qualitätsunterstützung schriftlicher Prüfungen an Hochschulen durch eine Web-Applikation.....	379
<i>Christoph Rensing, Claudia Bremer</i> Kompetenznetz E-Learning Hessen	390
<i>Helge Fischer, Thomas Köhler, Jens Schwendel</i> Effizienz durch Synergien im E-Learning. Zentrale Strukturen und einrichtungsübergreifende Kooperationen an den sächsischen Hochschulen.....	400
<i>Barbara Getto, Holger Hansen, Tobias Hölterhof, Martina Kunzendorf, Leif Pullich, Michael Kerres</i> RuhrCampusOnline: Hochschulübergreifendes E-Learning in der Universitätsallianz Metropole Ruhr	410
Mitglieder des Steering Committees	421
Gutachter und Gutachterinnen.....	421
Organisationsteam.....	422
Autorinnen und Autoren	423

Projekt „Teamtermin“: Maßnahmen gegen Abbrecherquoten und Stresssymptome

Zusammenfassung

Dieser Artikel berichtet über ein im Wintersemester 2008/2009 an der Fachhochschule Osnabrück durchgeführtes Projekt, welches die Ursachen von hohen Abbrecherquoten und subjektiv empfundenem Stress bei Studierenden im Studiengang *Medieninformatik* untersucht. Es werden Maßnahmen beschrieben, die im Laufe eines Erstsemesters eingesetzt und evaluiert wurden, um die ursächlichen Auslöser in Erfahrung zu bringen. Grundlage des Projektes waren transparente Kommunikation sowie fächerübergreifende Kooperation zwischen Dozenten und Studierenden. Entstanden ist ein Konzept, das ganzheitliche Lehransätze, Mentoring, Social Online Networking und Online-Assessment integriert.

1 Hintergrund

Seit der flächendeckenden Einführung des Bachelors in Deutschland wird kontrovers über Themen wie gestiegene Abbrecherquoten oder die Studierbarkeit der neuen Studiengänge diskutiert.¹ Aber auch von studentischer Seite werden der Umfang der Lehrinhalte und die Verteilung von ECTS fachübergreifend kritisiert². Inhaltlich verdichtete Curricula fordern von den Studierenden meist engmaschiges Zeitmanagement und maximale Disziplin. Die gleichzeitige Einführung von Studiengebühren verschärft dabei die Gesamtproblematik, da viele Studierende zur Finanzierung ihres Studiums einer regelmäßigen Erwerbstätigkeit nachgehen müssen. Die damit verbundenen Effekte wie Unzufriedenheit, subjektiv empfundener Stress und Abbruch des Studiums werden besonders an Fachhochschulen im ingenieurwissenschaftlichen Bereich festgestellt.³

Ähnlich negative Entwicklungen, sowohl struktureller als auch emotional-psychischer Art, wurden seit Einführung des Bachelors auch an der Fachhochschule Osnabrück im Studiengang *Medieninformatik* bemerkt. Auffälligster Indikator war eine außergewöhnlich gestresste Atmosphäre schon in der zweiten Hälfte

1 Siehe beispielsweise Heublein, Schmelzer, Sommer & Wank, 2008 oder BMBF Förderprojekt ZEITLast, 2008.

2 Siehe beispielsweise Becker-Wenzel & Doyé, 2008 oder Bloch, 2009.

3 HIS Studie Heublein, Schmelzer & Sommer, 2008.

des ersten Semesters. Die schlechte Stimmung unter den Studierenden wurde zwar nur vereinzelt im direkten Gespräch mit Dozenten thematisiert, jedoch auf Seiten mehrerer Dozenten wahrgenommen. Offensichtlich fühlten sich die Studierenden durch die große Stofffülle und die Anzahl von Testaten überfordert und dadurch demotiviert.

Dieses negative Klima schien mit der Tatsache, dass nur ein kleiner Anteil der Studierenden die Pflichtveranstaltungen in der Regelstudienzeit absolvieren konnte, in direktem Zusammenhang zu stehen. Die Studierenden blieben im laufenden Semester von Praktika fern oder traten am Ende des Semesters nicht zu den Abschlussprüfungen an. Am Ende des zweiten Semesters erreichten zudem nur wenige die geforderte Credit-Hürde, um zu den Veranstaltungen im dritten Semester zugelassen zu werden.

Aufgrund dieser Situation wurde im Wintersemester 2008/09 ein Projekt gestartet, welches den Ursachen der Frustration und den erhöhten Abbrecherquoten systematisch auf den Grund gehen sollte. Zu diesem Zweck wurde eine Erstsemestergruppe mit 64 Studierenden aus dem Studiengang *Medieninformatik* „unter die Lupe genommen“.

2 Planung und Maßnahmen

Ziel des Projektes war in erster Linie, die Kommunikation zwischen Dozenten und Studierenden zu fördern. Das Projektteam sah darin die einzige Möglichkeit, die ursächlichen Hintergründe, seien es curriculare, organisatorische oder eher individuell empfundene Auslöser, herauszufinden. Das Projekt bot weiterhin die Möglichkeit, demografische Daten, die bislang unbekannt und für das Projekt unter Umständen relevant waren, zu erheben. Weitere, mittelfristige Ziele waren die pädagogisch-didaktische Verbesserung der Lehre, Förderung der studentischen Selbstorganisation⁴ und letztendlich Qualitätssicherung des noch relativ neuen Studiengangs.

Wichtigste Voraussetzung für alle Maßnahmen war dabei die Offenheit und Kooperationsbereitschaft der beteiligten Dozenten gegenüber der Idee, der Methodik, den Studierenden und einer geplanten Vertrauensperson. Im Vorfeld wurden deshalb bestimmte Dozenten auf das Projekt hin angesprochen und waren spontan bereit mitzuwirken. Gleichzeitig wurde den Studierenden das Projekt von Anfang an als „ihr“ Projekt nahegebracht und immer wieder darauf hingewiesen, dass sie in diesem Projekt die Chance haben, einen wesentlichen Beitrag zur Verbesserung der Studiensituation zu leisten.

4 Vgl. Wichelhaus, Schüler, Ramm & Morisse, 2008 und Wichelhaus, 2008.

2.1 Vertrauensperson

Um eine effektive und von Hierarchien losgelöste Kommunikation zwischen Studierenden und Dozenten zu ermöglichen, wurde für die zu untersuchende Erstsemestergruppe gezielt eine bestimmte Vertrauensperson benannt. Diese Person arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Medienlabor und hat vor wenigen Semestern den Diplom-Studiengang *Medieninformatik* der Fachhochschule Osnabrück absolviert. Sie brachte also potenziell – sowohl hinsichtlich ihrer Ausbildung als auch ihrer Studienerfahrung – die notwendigen Voraussetzungen für die Akzeptanz beider Seiten – von Studenten und Dozenten – mit.

Neben der Kommunikationsförderung und Vermittlerrolle sollte die Vertrauensperson vielfältige Aufgaben rund um das Gesamtprojekt übernehmen, z.B. Beratung der Dozenten, Planung von Terminen und Evaluationstätigkeiten (Entwicklung und Auswertung von Umfragen, Feedbackgesprächen, Forumsbeiträgen und Interviews). Für alle weiteren Maßnahmen hatte die Vertrauensperson eine zentrale Bedeutung.

2.2 Teamtermin

Eine rein organisatorische, aber entscheidende Maßnahme war die Einplanung eines wöchentlichen, gemeinsamen Termins in die Stundenpläne aller Beteiligten (Studierende, Dozenten, Vertrauensperson). So wurde garantiert, dass bei Bedarf ein Treffen des gesamten ersten Semesters stattfinden konnte. Die Leitung des Termins lag bei der Vertrauensperson.

In erster Linie sollte dieser Termin eine Art „Kommunikationsplattform“ sein. Die Vertrauensperson konnte ihn bei Bedarf für Feedbackgespräche oder als Evaluationstermin nutzen. Gleichzeitig sollte der Termin auch für inner- oder außercurriculare Aktivitäten, wie beispielsweise gemeinsame Veranstaltungen von Dozenten (im Sinne von „Team-Teaching“) oder Vorträge von externen Referenten, genutzt werden.

2.3 Inhaltliche Abstimmung

Ein weiteres Projektziel war, die Lehrinhalte des gesamten ersten Semesters gemeinsam mit allen beteiligten Dozenten abzustimmen und kritisch zu beleuchten. Das erste Semester befasst sich mit technischen und gestalterischen Grundlagen der Medieninformatik und besteht aus den Modulen *Grundlagen der Mathematik*, *Grundlagen der Informatik*, *Akustik und Optik* und *Grundlagen der Mediengestaltung*, wobei jedes Modul aus einem Vorlesungs- und einem

Praktikumstermin besteht, ausgenommen *Grundlagen der Mathematik* (nur Vorlesung). Zur Wissensüberprüfung werden in den Praktika obligatorische Testate durchgeführt. *Mathematik*, *Informatik* und *Akustik und Optik* schließen am Ende des Semesters mit einer Klausur ab. In *Mediengestaltung* wird in Teamarbeit eine Hausarbeit umgesetzt.

Bis auf *Grundlagen der Mediengestaltung* wird in den Veranstaltungen des ersten Semesters hauptsächlich mathematisches, informationstechnisches und physikalisches Wissen vermittelt. Wegen dieses mathematisch-technischen Schwerpunktes der Lehrinhalte ist ein Teil der Studierenden, die sich im Vorfeld ein Studium der Medieninformatik „medialer“ vorgestellt hatten, regelmäßig enttäuscht oder sogar frustriert. Für alle Studienanfänger, besonders wenn sie in ihrer bisherigen Ausbildung keinen mathematisch-technischen Schwerpunkt hatten, ist das erste Semester durchaus anspruchsvoll und fordert ein hohes Maß an Selbstlernkompetenz.

Die Grundidee für eine gemeinsame Analyse der Lehrinhalte war, eine Art ganzheitlichen, fächerübergreifenden Lehransatz zu finden. Konkret sollte versucht werden, die Zusammenhänge der Fächer sowie den Sinn und Zweck der Lehrinhalte (vor allem der mathematisch-technischen Inhalte) den Studierenden schon im ersten Semester zu verdeutlichen. Darüber hinaus sollten die Fächer besser aufeinander abgestimmt werden, sowohl im Hinblick auf verwandte Vorlesungsthemen als auch auf die jeweilige Arbeitsbelastung in den Praktika. Im optimalen Fall sollten fächerübergreifende Praktikumsaufgaben entwickelt werden – mit dem Effekt, die Gesamt-Arbeitsbelastung zu reduzieren.

2.4 Bonussystem

Untersuchungen mit Studierenden im Studiengang *Medieninformatik* hatten erwiesen, dass die Möglichkeit einer freiwilligen Wissensüberprüfung mit Belohnung eine sinnvolle Methode darstellt, um Studierende im kontinuierlichen Lernen zu fördern⁵. Deshalb sollte im geplanten Projekt für die Fächer *Grundlagen der Mathematik*, *Grundlagen der Programmierung* und *Akustik und Optik* ein Bonussystem in der Form eingeführt werden, dass die Studierenden regelmäßige Online-Tests auf freiwilliger Basis, zeitlich flexibel und ortsungebunden, absolvieren können, und die erworbenen Punkte schon für die Klausur am Ende des Semesters zählen.

Den Weg zum Klausurantritt zu ebnen, war dem Team wichtig. Denn da im Bachelorprogramm alle Noten ab dem ersten Semester in die Endnote einfließen, schienen Studierende, die sich nicht optimal vorbereitet hatten, den Klausurantritt

5 Im Kurs *Audio- und Videotechnik* im höheren Semester wurde ein Bonussystem qualitativ evaluiert, siehe Wichelhaus, 2008.

oftmals eher zurückzustellen, als das Risiko einer schlechten Note einzugehen. Dieses Verhalten führt jedoch dazu, dass die Aussicht auf das Absolvieren des Studiums in der Regelstudienzeit schon am Ende des ersten Semesters fraglich wird. Das geplante Bonussystem sollte den Studierenden die Angst vor dem Klausurantritt nehmen oder die Angst zumindest verringern, indem sie sich einer regelmäßigen Wissensüberprüfung mit direktem Feedback zum Wissensstand stellen – sich somit optimal vorbereiten – und am Ende des Semesters schon einen Punktegrundstock für die Klausur haben.

2.5 Evaluationsdesign

Um auftretende Probleme „im akuten Zustand“ zu untersuchen, wurden während des gesamten Semesterverlaufs begleitende Maßnahmen im Sinne einer formativen Evaluation durchgeführt. Die jeweiligen Evaluationsergebnisse sollten im optimalen Fall dynamisch in die Optimierung der weiteren Semesterplanung einfließen – mit dem Ziel, auftretende Probleme oder Schwierigkeiten sofort und gezielt verbessern zu können. Das Projektteam bemühte sich, die Studierenden für eine kontinuierliche Mitarbeit zu motivieren, indem alle Evaluationsergebnisse transparent dargestellt und für alle veröffentlicht wurden.

Je nach Bedarf wurden adäquate Evaluationsmaßnahmen durchgeführt, insbesondere qualitative Methoden wie Gruppendiskussionen, offene Befragungen in schriftlicher Form, Einzelinterviews oder Beobachtungen. Aber auch quantitative Datenerhebungen wurden eingesetzt. Im nachfolgenden Kapitel wird kurz auf die entsprechenden Maßnahmen eingegangen. Im Detail sind alle Maßnahmen, Messinstrumente und Evaluationsergebnisse unter <http://www.ecs.fh-osnabrueck.de/26926.html> zu finden.

3 Semesterverlauf

Die folgende Grafik stellt den gesamten Semesterablauf mit allen Projektaktivitäten dar.

Vor Semesterbeginn fanden *TT 1* und *2* mit den Dozenten und der Vertrauensperson statt. Während der ersten Sitzung wurde das Gesamtprojekt definiert, die oben beschriebenen Maßnahmen gemeinsam festgelegt und die Lehrinhalte für alle transparent dargestellt. Bis zur zweiten Sitzung sollte die Vertrauensperson versuchen, die Lehrinhalte zu sortieren bzw. verwandte Themen zu finden. Die zweite Sitzung diene ausschließlich der Diskussion der Lehrinhalte und der Entwicklung von gemeinsamen Praktikumsaufgaben.

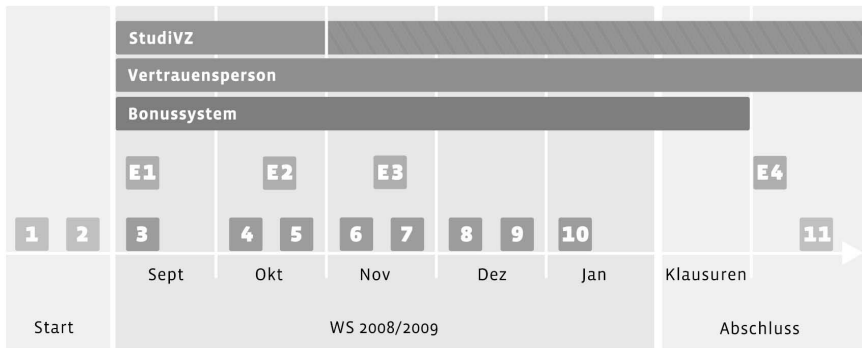


Abb. 1: Projekt-Zeitstrahl: die Zahlenblöcke spiegeln die einzelnen *Teamtermine* (TT) wieder

TT 3 fand mit den Studierenden in der ersten Semesterwoche statt. Die Dozenten und die Vertrauensperson wurden vorgestellt und organisatorische Dinge für alle Fächer geklärt. Im Anschluss folgte eine Diskussion über das Curriculum der Medieninformatik. Schwerpunkt war dabei, den Bezug der Fächer aus dem ersten Semester zu den Fächern aus den höheren Semestern zu verdeutlichen. Die Studierenden wurden in die Diskussion einbezogen und gefragt, ob sie eine Vorstellung davon hätten, was in den einzelnen Fächern gelehrt wird. Es folgte eine Präsentation einer Anwendung auf dem iPhone. Die Studierenden sollten sich überlegen, welche Fächer im Studium wichtig sein könnten, um eine solche Anwendung zu entwickeln. Auf diese Weise wurde versucht, den Studierenden die Wichtigkeit der Fächer, welche das erste Semester bilden, nahe zu bringen. Am Ende dieses Termins wurde an die Studierenden ein Fragebogen verteilt (*E1*), der demografische Daten, Motivation zum Studium und Erfahrungen zu Studieninhalten abfragte.

Mit dem Semesterstart war die *Vertrauensperson* offizieller Ansprechpartner für die Studierenden bei Problemen, Fragen und Verbesserungsvorschlägen. Das *Bonussystem* wurde ebenso ab der ersten Woche angeboten. Unabhängig von den Teamaktivitäten gründeten die Studierenden zu Semesterbeginn eine eigene *StudiVZ-Gruppe*, in welche die Vertrauensperson nach einigen Wochen als Mitglied mit allen Lese- und Schreibrechten eingeladen wurde.

Im Modul *Grundlagen der Programmierung* wurde nach Semesterstart bald ersichtlich, dass ein Teil der Studierenden keinerlei Vorkenntnisse in der Programmierung besaß. Um dieses Defizit auszugleichen wurde *TT 4* durchgeführt, an dem Studierende freiwillig an einem Programmier-Einführungskurs auf Basis der Lego-Mindstorms-Systeme teilnehmen konnten. Im Anschluss folgte eine Beurteilung des Workshops in Form eines Fragebogens mit offenen Fragen (*E2*).

TT 5 wurde vom Mathematik-Dozenten für einen Exkurs zu mathematischen Methoden im Web genutzt.

TT 6 war der erste von der Vertrauensperson veranstaltete offene Feedbacktermin, der jedoch nur von sechs Studierenden besucht wurde. Trotz geringer Teilnahme benannten die Studierenden akute Probleme mit Fachinhalten und kritisierten in einem Fach die Praktikumsorganisation. Um herauszufinden, ob diese Probleme für die gesamte Gruppe signifikant waren, startete die Vertrauensperson eine Online-Umfrage (*E3*). Es zeigte sich, dass die Kritik von der Mehrheit der Studierenden bestätigt wurde. Dieses Ergebnis wurde von der Vertrauensperson für alle transparent an den betroffenen Dozenten weitergegeben. *TT 7* war ein über die StudiVZ-Gruppe abgestimmtes abendliches Treffen der Studierenden mit der Vertrauensperson.

Während *TT 8* zeigten die Studierenden deutliche Stress- und Überforderungssymptome. Die benannten Gründe waren gestiegene Praktikumsanforderungen, zu große Stofffülle, explodierende Vor- und Nachbereitungszeiten und gleichzeitig kaum Erfolgserlebnisse. Aufgrund des späten Zeitpunkts im Semester konnten die Dozenten den Studierenden an dieser Stelle nur mit einem größeren Zeitfenster für die zu hoch empfundenen Praktikumsanforderungen entgegenkommen. Grundsätzliche, fächerübergreifende Änderungen bezüglich der inhaltlichen Dichte waren nicht mehr möglich.

TT 9 und *TT 10* wurden von den Dozenten der *Mathematik* und *Mediengestaltung* als Nachhol- und Vertiefungstermine genutzt. Nach Abschluss der Vorlesungszeit und den Klausuren fand eine letzte Online-Befragung statt (*E4*), in der die Studierenden das Semester rückblickend beurteilten. *TT 11* war ein Abschlusstreffen mit den Dozenten und der Vertrauensperson, bei dem das Projekt, die Klausurergebnisse und das weitere Vorgehen diskutiert wurden.

4 Analyse

Im Laufe des Semesters wurden unterschiedlichste Daten systematisch gesammelt und ausgewertet. Im Folgenden werden nur diejenigen Erkenntnisse vorgestellt, die eine inhaltliche oder organisatorische Veränderung bewirkt haben oder die als Empfehlung formuliert werden können.

Wichtigste organisatorische Voraussetzung für das gesamte Projekt war der gemeinsame wöchentliche Termin im Stundenplan aller Beteiligten. Ohne diesen optional belegbaren Termin wären Maßnahmen wie die Teamsitzungen kaum möglich gewesen. Ergebnis ist eine Empfehlung an die Stundenplanung, für jeden Erstsemesterzug einen solchen Termin einzuplanen.

Durch die Befragungen und die Transparenz im Projekt wurde erstmalig ersichtlich, dass doch überraschend viele Studierende ohne Programmierkenntnisse ein Studium der Medieninformatik wählen. Die Einführung eines Programmier-Einführungskurses auf Basis der Lego-Mindstorms-Systeme im Rahmen der freiwilligen sogenannten *Vorbereitungswoche* war deshalb eine Folgemaßnahme im nachfolgenden Sommersemester. Die Vorbereitungswoche findet jedes Semester für Studienanfänger vor Vorlesungsbeginn statt und war bislang ein reiner Aufbaukurs in Mathematik. Mittelfristig wünschenswert sind Einführungskurse zu jedem Modul im ersten Semester.

Die Rolle der Vertrauensperson wurde von den Studierenden als äußerst wichtig bewertet. Da die offizielle Leitung der Teamtermine bei ihr und nicht bei den Dozenten lag, konnte die Vertrauensperson eine direkte Beziehung zu den Studierenden aufbauen und die Bereitschaft zur Mitarbeit am Projekt aktivieren. Der Kontakt zu ihr wurde sehr häufig in Anspruch genommen. Dabei hatten die Studierenden unterschiedlichste Fragen und Probleme, beispielsweise bezüglich der Organisation des Studiums, bei speziellen Fragen zu den Veranstaltungen oder bei spezifischen Problemen mit Dozenten. Dass im Laufe der ersten Semesterwochen ein ernst zu nehmendes Vertrauensverhältnis entstand, wurde ersichtlich, als die Vertrauensperson mit allen Lese- und Schreibrechten zur existierenden StudiVZ-Gruppe zugelassen wurde. Gerne hätten die Studierenden die Vertrauensperson auch im zweiten Semester als Schnittstelle zu den Dozenten „behalten“. Diese sehr positiven Ergebnisse belegen, dass das Konzept einer studentennahen Vertrauensperson für eine ganze Semestergruppe höhere Akzeptanz besitzt als das bestehende Mentoring-Programm⁶ der Fachhochschule, bei dem jedem/jeder Studenten/in für den Zeitraum von einem Jahr ein Professor/eine Professorin zugewiesen wird. Die Erfahrung der letzten Jahre hatte gezeigt, dass das existierende Programm von Seiten der Studierenden kaum in Anspruch genommen wird.

Die für Dozenten nicht zugängliche StudiVZ-Gruppe war eine wichtige und stimmungsbildende Kommunikationsplattform im Sinne von Social Online Networking. Sie wurde von den Studierenden sehr regelmäßig genutzt, beispielsweise um Übungsblätter aus den Tutorien zu diskutieren, Lerngruppen zu organisieren, Arbeitsgruppen für die Praktika zu bilden oder Informationen zu Prüfungsanmeldungen einzuholen. Die fachhochschulinterne E-Learning-Plattform wurde für Kommunikationszwecke nicht genutzt, auch wenn sie die Möglichkeiten dazu bietet. Dass eine fachhochschulunabhängige Plattform eine derartige Bedeutung für die Studierenden hat, war den Dozenten bislang nicht bewusst. Die dortige Teilnahme der Vertrauensperson erwies sich als sehr wichtig, vor allem, wenn falsche, stressauslösende Informationen im Umlauf waren, beispielsweise hinsichtlich von Abgabeterminen oder Prüfungsinhalten.

6 Siehe <http://www.mentoring.fh-osnabrueck.de/>.

Die StudiVZ-Gruppe könnte zudem am Ende des zweiten Semesters die Möglichkeit eröffnen, Abbrecher, auf die bislang kein Zugriff mehr war, über ihre Beweggründe zu befragen.

Die Abstimmung der Lehrinhalte unter den Dozenten wurde auf Seiten der Studierenden positiv wahrgenommen und führte zu motivationsfördernden „Aha-Momenten“, insbesondere zwischen den Modulen *Mathematik* und *Informatik*. Das Projektziel, die Zusammenhänge der Fächer deutlicher herauszustellen, wurde demnach partiell erreicht. Somit wurde mit relativ geringem Aufwand relativ hoher Output erzielt.

Das Online-Bonussystem wurde von der Mehrheit der Studierenden genutzt und als sinnvoller Anreiz zur Wissenskonsolidierung empfunden. Jedoch musste von Seiten der Vertrauensperson und der Dozenten immer wieder auf die Freiwilligkeit der Teilnahme hingewiesen werden, damit das System nicht als zusätzlicher, negativer Stressfaktor wahrgenommen wurde. Wichtig war, dass die Punkte aus den Onlineübungen für das Bestehen einer Klausur nicht entscheidend waren, sie jedoch dazu beitrugen, die eigentliche Klausurnote zu verbessern. Im Vergleich zu den vergangenen Semestern empfanden die Dozenten bei Klausurantritt – wie erhofft – eine erhöhte Teilnahmebereitschaft, welche auf die Bonuspunkte zurückzuführen sein könnte.

Durch den achten Teamtermin, in dem die Studierenden deutliche Kritik und Panik äußerten, wurde bestätigt, was ursprünglich nur eine subjektive Empfindung auf Dozentenseite war. In der zweiten Hälfte des Semesters stieg der individuell wahrgenommene Leistungsdruck bei einem Großteil der Studierenden massiv an und somit entstanden Stresssymptome wie Überforderung, chaotisches Zeitmanagement und Angst vor den Klausuren. *Mediengestaltung*, ein Fach, das eher Kreativität und freiere, selbstorganisierte Projektarbeit erfordert – und für viele Studierende ursprünglich der Grund für die Wahl des Studienschwerpunktes *Medien* war – wurde hintenangestellt zugunsten der „Angstfächer“.

5 Ausblick

Unsere Erkenntnisse aus dem Projekt haben bestätigt, dass der aktuelle Studiengang *Medieninformatik* aufgrund von inhaltlicher Dichte und engmaschigen Testaten schon ab Mitte des ersten Semesters Effekte wie Leistungsdruck, Stresssymptome und Prüfungsangst erzeugt. Das Curriculum bietet keine Freiräume für selbstgesteuertes Arbeiten, experimentelle Projektarbeit oder kritische Reflexion. Diese alarmierenden Ergebnisse entsprechen den Ergebnissen ähnlicher Studien, wie der von Roland Bloch: „Das neue Studiensystem beför-

dert so eine instrumentelle Studienmotivation, deren Ziel nicht Reflexion, sondern Anpassung und Optimierung ist.“⁷

Gleichzeitig haben wir durch das Projekt erfahren, dass eine Kombination aus transparenter Kommunikation und kollegialer Kooperation diesen negativen Effekten entgegenwirkt, sie sogar aufheben kann. Beispielsweise haben die Studierenden, die am Projekt beteiligt waren, im zweiten Semester von sich aus die offene Kommunikation „angstfrei“ weitergeführt: Gegen Ende des zweiten Semesters fand ein von studentischer Seite initiiertes Krisengespräch mit allen Dozenten aus dem zweiten Semester und dem Studiendekan statt, in dem die inhaltliche Dichte und Studierbarkeit des zweiten Semesters thematisiert wurde. Dieses Treffen war für alle Beteiligten aufschlussreich und sehr produktiv. Durch das Projekt scheint die Bereitschaft zur aktiven Gestaltung des Studiums und zur Teilnahme an Evaluationen auf Seiten der Studierenden gestiegen zu sein.

Leider sind Konzepte wie offenes Lehren oder der gegenseitige Austausch von Wissen unter deutschen Hochschullehrern weniger verbreitet. Für die vorgestellte Art von fächerübergreifender Kooperation bedarf es jedoch besonderer Bereitschaft zur inhaltlichen Transparenz und Flexibilität. Wünschenswert wäre eine grundsätzliche Offenheit gegenüber derartigen Ansätzen, um beispielsweise zu ermöglichen, dass sich Dozenten vor Semesterbeginn gerne zusammensetzen, um Module eines Semesters organisatorisch aufeinander abzustimmen oder inhaltliche Zusammenhänge zu finden. Im nächsten Schritt könnten fächerübergreifende Inhalte, die in einem Semester gut funktioniert haben, auf einer „Teaching-Plattform“ anderen Kollegen – und vielleicht sogar den Studierenden – zur Verfügung gestellt werden.

Wir hoffen nicht, dass derartige Ansätze nur Visionen bleiben und versuchen, möglichst viele Maßnahmen des Projektes zu institutionalisieren. So soll das Konzept einer zentralen, studentennahen Vertrauensperson das Mentoring-Programm der Fachhochschule Osnabrück⁸ ersetzen – nicht zuletzt aus Qualitätssicherungsgründen. Dieser Vorschlag wird in Kürze im Fakultätsrat vorgestellt. Eine Realisierungsmöglichkeit wäre die Finanzierung der entsprechenden Stellen durch Studienbeiträge. Weiterhin wird die Akzeptanz des Programmier-Workshops auf Basis der Lego-Mindstorms-Systeme zur Zeit evaluiert. Sinnvoll wäre, wenn entweder dieser Workshop oder eine vergleichbare Maßnahme zur Einführung in die Programmierung als fester Bestandteil in die Vorbereitungswoche integriert wird. Der wichtigste Projektmeilenstein ist jedoch die anstehende Reakkreditierung des Studiengangs (2011), bei der aus unserer Sicht die Entschlackung der Studieninhalte und inhaltliche Wahlmöglichkeiten erste Priorität haben. In einer ersten Reakkreditierungssitzung wurde diese Forderung von allen beteiligten Dozenten befürwortet und wird nun wei-

7 Bloch, R., 2009.

8 Siehe <http://www.mentoring.fh-osnabrueck.de/>.

ter konkretisiert. Unser Ziel ist, das Studienprogramm so zu reformieren, dass Studierende wieder Freiräume für individuelles, experimentelles und teamorientiertes Arbeiten haben und möglichst angstfrei studieren können.

Literatur

- Becker-Wenzel, A. & Doyé, W. (2008). *Etikettenschwindel Bachelor Reformziele verfehlt – Studenten unter Druck*. ZDF Beitrag 22. April 2008. Verfügbar unter: <http://frontal21.zdf.de/ZDFde/inhalt/3/0,1872,7227555,00.html>.
- Bloch, R. (2009). *Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis* (S. 304). Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- BMBF Pressemitteilung 07. August 2008: *Die Lehre an Hochschulen verbessern – aber wie?* Verfügbar unter: <http://www.bmbf.de/press/2346.php> oder http://www.zhw.uni-hamburg.de/zhw/?page_id=419.
- Heublein, U., Schmelzer, R. & Sommer, D. (2008). *Die Entwicklung der Studienabbruchquote an den deutschen Hochschulen* (S. 12–13). HIS: Projektbericht.
- Heublein, U., Schmelzer, R., Sommer, D. & Wank, J. (2008). *Die Entwicklung der Schwund- und Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen*. HIS: Projektbericht.
- Wichelhaus, S. (2008): *Weg von der klassischen Frontalvorlesung – Evaluation von Akzeptanz und Lernunterstützung durch Podcasts als integraler Vorlesungsbestandteil*. Diplomarbeit, Fachhochschule Osnabrück.
- Wichelhaus, S., Schüler, T., Ramm, M., Morisse, K. (2008). Medienkompetenz und selbstorganisiertes Lernen – Ergebnisse einer Evaluation. In S. Zauchner, P. Baumgartner, E. Blaschitz, & A. Weissenböck (Hrsg.): *Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten* (S. 124–133). Münster: Waxmann.
- Paper für GMW, Krems, Österreich, 16.-18. September, 2008. Verfügbar unter <http://waxmann.com/kat/inhalt/2058Volltext.pdf#page=125>.